

# Hacia la concreción de políticas de inclusión estudiantil en la universidad. Una aproximación a las prácticas y estrategias de enseñanza inclusiva en las asignaturas de los primeros años de la UNLP.

EJE TEMÁTICO 2: Transformación de la enseñanza

**Justianovich, Silvina** <sup>1</sup>

**Luna, Eugenia** <sup>2</sup>

**Mariani, Eva** <sup>3</sup>

**Morandi, Glenda** <sup>4</sup>

**Ros, Monica** <sup>5</sup>

1 UNLP, Argentina, [sjustianovich@gmail.com](mailto:sjustianovich@gmail.com)

2 UNLP, Argentina, [euge\\_luna@hotmail.com](mailto:euge_luna@hotmail.com)

3 UNLP, Argentina, [evamariani6@gmail.com](mailto:evamariani6@gmail.com)

4 UNLP, Argentina, [glenda.morandi@gmail.com](mailto:glenda.morandi@gmail.com)

5 UNLP, Argentina, [mgros68@gmail.com](mailto:mgros68@gmail.com)

## RESUMEN

El presente trabajo aborda resultados parciales de una investigación en curso que se desarrolla en la Universidad Nacional de La Plata (Argentina). Ella focaliza el estudio de las propuestas de enseñanza de cátedras de los primeros años que se orientan a favorecer procesos de afiliación estudiantil en la universidad.

El problema de investigación se sitúa en el reconocimiento de un primer escenario vinculado a la emergencia, en la agenda de la formación universitaria y en los debates político-sociales y pedagógicos, de un enfoque de la educación superior como derecho y bien social. Las políticas y estrategias institucionales asociadas a esta perspectiva han contribuido a la recuperación de las aspiraciones de acceso

a la universidad de sectores más amplios y por lo tanto heterogéneos (en relación a las condiciones socioeconómicas, etarias, trayectorias educativas previas, capacidades especiales, entre otros) de la sociedad. En un contexto que se caracterizó por la recuperación económica de las clases medias, por la revitalización de los procesos de participación política de los jóvenes y por el aumento del financiamiento a la educación superior de las universidades públicas argentinas, con su “tradición plebeya” (Carli 2012:15), sostuvo sus condición de gratuidad y, en muchos casos, de ingreso irrestricto. De este modo, la inclusión y la democratización de las condiciones de acceso a la universidad se convirtieron en el horizonte de diversas políticas institucionales.

Un segundo escenario está vinculado al hecho de que estos procesos de inclusión se desarrollan en el contexto de transformaciones de las relaciones intergeneracionales en las que se enmarcan los procesos de transmisión cultural. También mutaciones en los procesos de construcción, legitimidad y circulación de los saberes científico-académicos, en el rol docente y en los modelos de autoridad. Se evidencia, en este sentido, una diversificación de las condiciones materiales y de los soportes institucionales en el marco de los cuáles los estudiantes acceden a los saberes seleccionados en el currículum, y a una puesta en tensión de las normas y reglas que configuraban la tradición institucional. Ellas impactan en los sentidos y lógicas que adquieren las prácticas de enseñanza universitaria contemporáneas a partir de prácticas y estrategias de aprendizaje emergentes.

La investigación en curso focaliza el

relevamiento de propuestas de enseñanza de cátedras de primer año en diferentes Facultades de la UNLP, a partir de un muestreo teórico de casos. Se abordan en la presentación las primeras líneas de análisis a partir de entrevistas en profundidad realizadas a diferentes miembros de los equipos de cátedra y del análisis de las propuestas de enseñanza. En este sentido, se propone un primer análisis de las estrategias de enseñanza orientadas a promover / favorecer los procesos de afiliación estudiantil, identificando las dimensiones de las prácticas de enseñanza que interpelan y sobre el que buscan intervenir; así como arribar a la comprensión de las prácticas de formación que se desarrollan en los primeros tramos de las trayectorias estudiantiles en la universidad, en su entramado con el escenario contemporáneo.

**Palabras clave:** Prácticas de enseñanza, Afiliación estudiantil, Formación universitaria

## **1. INTRODUCCIÓN**

En el marco de los procesos de ampliación de la democratización de la educación, nos interesa reflexionar sobre los modos/sentidos que asumen las prácticas asociadas a la distribución equitativa del saber y del conocer, específicamente en el ámbito universitario; como así también las estrategias y dispositivos que generan condiciones que permiten la construcción de instituciones inclusivas donde diversos sujetos sociales se integran, participan, transforman y se transforman en torno de la producción y apropiación de conocimientos.

El presente proyecto se focaliza en las transformaciones que han ido operando en las prácticas de formación universitaria, desde las estrategias y dispositivos a partir de los cuáles las cátedras configuran propuestas de formación que se orientan a pensar y desarrollar prácticas educativas inclusivas en la Universidad.

## **2. PROBLEMÁTICA PROPUESTA Y CONTEXTO**

La formación universitaria, ha venido siendo interpelada desde diferentes enfoques y/o paradigmas, algunos de ellos acuñados en el marco de nuevos imperativos y agendas discursivas para la educación superior que desde los años 90 han venido planteándose de manera hegemónica (García Guadilla, 2002). Sin embargo, más recientemente, se han gestado también perspectivas enmarcadas en construcciones teórico-políticas provenientes de enfoques social-críticos sobre la universidad. Los mismos han apuntado a disputar la noción de educación superior como bien de mercado, concibiéndola como un derecho humano esencial que ha de ser promovido y garantizado a todos/as los/as ciudadanos/as, así como puesta al servicio de las comunidades y los países que la sostienen (de Sousa Santos, 2005).

Las universidades públicas se hallan frente al dilema político de repensar las formas en que históricamente se han configurado el saber y las relaciones de saber al interior de sus procesos y dinámicas institucionales, en un nuevo contexto y un escenario atravesado por las tensiones entre la desigualdad y la justicia educativa en el marco de la relevancia que el conocimiento adquiere en las sociedades contemporáneas. Para abordar estos cambios, y particularmente los modos en cómo se presenta y se torna evidente la inclusión educativa en la universidad, es necesario identificar las prácticas pedagógicas e institucionales, explícitas e implícitas que contribuyen a la construcción de organizaciones educativas comprometidas en aportar a una sociedad más justa, inclusiva y participativa.

En esta línea, en el campo de la educación, la noción de inclusión se ha venido configurando como horizonte de discursos y de prácticas, aun cuando en torno de ella se articulen sentidos y alcances muy diversos. Tal como se debate en la actualidad, ella debe exceder ampliamente la cuestión de los esfuerzos dirigidos a la adaptabilidad de sujetos diversos a unas instituciones que se mantienen incólumes. La diferenciación entre las categorías de inclusión educativa y de educación inclusiva aporta a una perspectiva diferente. Esta última supondría poner en cuestión las propias condiciones institucionales que hicieron históricamente de la universidad una institución adaptada y orientada a los sectores medios y altos de la población, y a realizar transformaciones en los resortes que sostienen lógicas excluyentes (Chiroleu, 2009). En este sentido resulta importancia analizar las formas de comprender la noción de inclusión, incorporando al tradicional enfoque de la igualdad de oportunidades, el de la justicia educativa (Dubet, 2005), dado que si los puntos de partida no son iguales, esta pretendida igualación tiende a reproducir las posiciones de partida y por ende a profundizar las injusticias.

La función social de la universidad se resignifica también a partir de esta responsabilidad ética que supone generar estrategias de inclusión y permanencia de estudiantes con recorridos y experiencias educativas diversas, en un horizonte de justicia e igualdad. En relación con este aspecto, una dimensión relevante, es la que remite a la percepción de cambios en los modos de ser y estar del sujeto estudiante, en relación con las lógicas de vinculación y funcionamiento “tradicionales” al interior de la institución. Esta nueva composición del estudiantado representa importantes desafíos a la institución, la que se ve demandada a establecer nuevos contratos de trabajo con los estudiantes. Es una dimensión que interpela también la cotidianeidad de los procesos de gestión académica, y que genera la emergencia de dispositivos tendientes a dar respuesta a la nueva configuración de los sujetos con los que trabajan. Entre estos dispositivos se encuentran la redefinición de los regímenes de enseñanza, la incorporación de nuevas tecnologías, la formación docente, la flexibilidad en las cargas horarias y la oferta horaria de los cursos, entre otros.

Pensar las subjetividades en las instituciones educativas y las configuraciones pedagógicas en contextos de transformación cultural da cuenta de una trama compleja, donde la dinámica y los sentidos de los cambios, nos hace considerar que tanto las prácticas pedagógicas, como los procesos formativos y culturales de los jóvenes, se dan en un tránsito no lineal nutrido por un sinnúmero de escenarios culturales, que se enmarcan también en instituciones educativas atravesadas por procesos de transformación que tensionan sus propios sentidos.

Asimismo, asistimos a una serie de reflexiones teórico-políticas en torno de los procesos educativos en general y específicamente universitarios, en la que los modelos de enseñanza universitaria se vieron problematizados por cuestiones varias que concitaron debates respecto del estatuto de la ciencia como práctica sociohistórica, la vinculación entre la formación de los sujetos y las realidades sociales concretas, el trasvasamiento de los límites disciplinarios, así como las transformaciones en las culturas juveniles más vinculadas con la lógica audiovisual. Ellos impactaron en la producción a nivel académico y tuvieron cierta huella en las prácticas curriculares concretas. Creemos que estos aportes proveen nuevas herramientas teóricas para pensar la educación superior en las sociedades contemporáneas, así como los desafíos que se delimitan para las instituciones y los docentes. Complejizan el análisis de las relaciones entre la educación y la sociedad, la política y las instituciones sumando una mirada sobre las nuevas subjetividades, los procesos simbólicos de producción cultural y de conocimiento, las relaciones intergeneracionales y los lazos sociales emergentes. Buena parte de las producciones elaboradas se orientan hacia la búsqueda de la revisión de prácticas y concepciones que permitan promover nuevas formas de intervención orientadas al fortalecimiento de vínculos y procesos educativos potentes, significativos y emancipadores.

La necesidad de reflexionar y producir saberes sobre estas dimensiones en la enseñanza universitaria se torna crucial. Ello implica la resignificación de la función social de la universidad con la consecuente responsabilidad ética de generar estrategias de inclusión y permanencia de estudiantes con recorridos y experiencias educativas diversas en un horizonte de justicia e igualdad. (Ezcurra, 2011 y Gluz, 2011). De este modo una de las dimensiones centrales desde donde nos interesa interpelar a la docencia universitaria en la investigación en curso, es el del lugar que la misma desempeña en el complejo proceso de democratización de la educación superior y de ampliación del derecho a la misma, en sociedades en las que han venido profundizándose estas dinámicas, en una continua tensión entre los modelos de estado, las políticas públicas que promueven o restringen el acceso y la permanencia, y las propias demandas de los sujetos que aspiran a continuar su formación en una sociedad en la que el conocimiento se ha convertido en un factor central de habilitación para la integración, el crecimiento y el mejoramiento de la calidad de vida.

### **3. OBJETIVO GENERAL**

El presente proyecto focaliza el análisis de la reconfiguración de las propuestas de formación de cátedras del primer año, en carreras universitarias de grado en la UNLP. Se intenta identificar y comprender los modos en que éstas se ven interpeladas y se hacen porosas al contexto sociocultural que las contiene y, desde allí, las lógicas con las que se reconstruyen las estrategias de enseñanza y las prácticas docentes, en el marco de políticas que aspiran a la inclusión de los jóvenes en la universidad.

### **4. METODOLOGÍA**

La resolución empírica de la investigación supone el acceso, como unidades de análisis, a estrategias y dispositivos a partir de los cuáles las cátedras configuran propuestas de formación que se orientan a pensar y desarrollar prácticas educativas inclusivas en los primeros años de las carreras de grado. El muestreo y selección de los casos se guió por un criterio de agrupamiento en el que resulta relevante enmarcar su pertenencia disciplinar e institucional, de modo de arribar finalmente a la selección de un conjunto abierto de cátedras que pertenezcan a varias facultades de la UNLP que representan diferencias significativas en términos de su anclaje disciplinar y sus perfiles de formación. Si bien la investigación está actualmente en el inicio de su desarrollo, sistematizamos los aportes iniciales de entrevistas en profundidad realizadas a los docentes titulares de cátedras pertenecientes a diversos campos disciplinarios (Fac. de Trabajo Social, Fac. de Cs. Exactas, Fac. de Psicología). Se realizaron entrevistas semi-estructuradas que procuraron abordar dimensiones significativas de la experiencia docente que ellos construyen en la puesta en acción de las estrategias y dispositivos pedagógicos en análisis. Se procuró relevar las construcciones que los docentes elaboran en relación a los estudiantes, sus modos de transitar los espacios académicos y las estrategias y dispositivos que idearon para favorecer la afiliación estudiantil de aquellos.

### **5. RESULTADOS**

Por medio de entrevistas en profundidad a los profesores titulares de cátedras de primer año de la Universidad Nacional de La Plata, seleccionadas a partir de un muestreo intencional que identificó aquellas que estuvieran orientadas a favorecer la inclusión, procedimos a relevar las estrategias y dispositivos en sus propuestas de enseñanza construidas como respuestas a problemáticas vinculadas con los procesos de afiliación estudiantil, tratando de identificar transformaciones en los micro espacios cotidianos de los procesos formativos del primer año, en tanto estrategias de inclusión/afiliación de los estudiantes. El rastreo se orientó asimismo a identificar las lecturas construidas por las cátedras acerca de los sentidos de la formación universitaria, de los vínculos con el conocimiento y de los sujetos, que orientan la reconfiguración de las estrategias en el primer año, indagando las maneras en que los docentes visibilizan y conceptualizan las dificultades que presentan los alumnos al comienzo de sus carreras universitarias.

#### **5.1. Tensiones en las prácticas pedagógicas del primer año**

En una primera aproximación, las cátedras consultadas refieren la existencia de una tensión determinante entre la condición inclusiva del ingreso irrestricto y la permanencia de los alumnos en las aulas. La masividad del ingreso contrasta fuertemente con las estadísticas de deserción, proceso que se va produciendo en etapas.

Las Facultades a las que pertenecen las cátedras en las que se inició el relevamiento llevan adelante cursos de ingreso en formatos diversos. Los cursos abordan estrategias relativas a la “afiliación” a la vida universitaria, además de contenidos más específicos.

La reconstrucción que los docentes realizan de las trayectorias estudiantiles en sus cursos hace posible identificar condiciones cambiantes a las que responden las propuestas pedagógicas. En lo relativo a la permanencia, los docentes identifican un primer proceso de desgranamiento entre el curso de ingreso y la inscripción a las cursadas del primer año, y un segundo durante el primer cuatrimestre. Las cátedras construyen lecturas diversas y también distintas estrategias, no sólo en cuanto a la retención de los alumnos, sino también en cuanto a las maneras de enfrentar la masividad de las primeras cursadas. En lo que respecta a la masividad, las cátedras han ido generando soportes alternativos que acompañan la cursada, con la intención de recuperar una cierta personalización del vínculo con los alumnos.

Entre los motivos que encuentran en relación al abandono temprano, destacan las siguientes características: “desencanto con la carrera”, -en particular referido a la presencia, en el primer año, de materias contextuales o relativas a conocimientos básicos pero no directamente relacionados con la práctica profesional imaginada, como podría ser “Análisis matemático” para la carrera de Bioquímica o Farmacia; las materias introductorias a las ciencias sociales en Trabajo Social; o Biología en la carrera de Psicología-; problemas personales o laborales; falta de adaptación en el caso de los alumnos que provienen de localidades de otras provincias y del interior de Buenos Aires.

En términos de inclusión, las cátedras han ido elaborando una serie de diagnósticos, en función de diversos perfiles de los estudiantes. La heterogeneidad de origen, trayectoria educativa y edad de la población estudiantil –mucho más presente en las ciencias sociales- se suma a la diversidad de la formación previa. Esta heterogeneidad no se refiere sólo a los saberes, sino fundamentalmente a las competencias ligadas a la afiliación académica. Es decir, la inclusión es pensada en términos de afiliación al discurso académico, en tanto conjunto de saberes, competencias, prácticas y estrategias legitimados en el ámbito universitario.

Las cátedras, en particular las de carreras de ciencias sociales, con una población estudiantil mucho más diversa, suelen describir dos grandes grupos de alumnos: “los de la mañana”, generalmente jóvenes recién egresados de la escuela secundaria, que no trabajan; y “los de la tarde”, de mayor edad, y con una trayectoria educativa discontinuada, que conjugan los estudios con ocupaciones laborales y familiares. En este sector se aprecia fuertemente la inclusión de adultos mayores egresados del plan FINES, programa de terminalidad de la educación secundaria. Contrariamente a lo que un cierto discurso del sentido común podría anunciar, que denuncia la decadencia de la educación en las últimas décadas, los docentes refieren una mayor dificultad en este último grupo de alumnos, en parte por la discontinuidad en la trayectoria que ha conllevado la pérdida de hábitos de estudio, pero también por pronunciadas dificultades en la comprensión de textos. Es de señalar como dato ineludible que en los últimos años también se ha producido un ingreso cuantitativamente importante de sectores sociales que históricamente han sido ajenos a la educación superior, pero que se han incorporado recientemente los estudios universitarios como un horizonte posible. Ello implica una serie de tensiones, en términos de debates sobre la inclusión, y la necesaria transformación de las instituciones, y de los dispositivos institucionales que se construyen a fin de albergar la diversidad de origen social de estos estudiantes.

## **5.2. Nuevos abordajes de las estrategias pedagógicas**

Es relevante recuperar que en las experiencias que estas cátedras construyen se han ido

implementando una serie de estrategias de afiliación académica, en la medida en que han podido aceptar la heterogeneidad como un desafío pedagógico, a partir de plantearse objetivos “no negociables” que se alcanzan a partir de sucesivas transformaciones de los dispositivos didácticos. Por ejemplo, el objetivo de que los estudiantes “lean libros”, aún en primer año, y no manuales o síntesis realizadas por los docentes. Esto ha llevado a la elaboración de guías de estudio, estrategias de lectura dirigida, libros de cátedra en el caso de las ciencias exactas, cuadernillos de actividades. En las cátedras de ciencias sociales, estrategias de “anclaje en lo cotidiano” y de contextualización de las preguntas originales de los autores.

En el caso de las carreras ligadas a las “ciencias duras”, los docentes señalan la dificultad que presentan los estudiantes en relación a operaciones básicas de las matemáticas, por la manera en que ésta ha sido aprendida en la educación secundaria. La matemática no ha llegado a constituirse como una herramienta para resolver problemas; ha sido estudiada como una fórmula vacía de sentido que dificulta “un uso propio”, propiciando un aprendizaje memorístico que la vuelve carente de interés. Por otra parte, la estructura departamental de estas carreras implica la formación de equipos docentes de diferentes facultades, con perfiles de formación muy diversos, poco sensibles a la especificidad de los programas de estudio. Es decir, a partir de un mismo programa, transitan estas materias alumnos de carreras tan diversas como Farmacia, Bioquímica, Física, Matemática, Astronomía, lo que se repercute en los perfiles de los docentes a cargo de esos alumnos, con visiones muy diferentes sobre los objetivos y alcances de la disciplina.

Esta problemática, que resulta en altísimos índices de deserción y fracaso, generó una muy interesante propuesta curricular, anualizando materias cuatrimestrales con el objetivo de ir acompañando los tiempos de los estudiantes y subsanando las carencias previas. Esta modalidad es optativa, más personalizada, e implicó no sólo una transformación de los tiempos de aprendizaje, sino de las estrategias de enseñanza.

En las carreras de ciencias sociales se presenta una especial preocupación por el desarrollo de competencias de lectura y de estudio, a partir de estrategias variadas. Es interesante señalar que las cátedras se plantean el desarrollo de estas competencias en relación a los saberes específicos, y no como un aprendizaje procedimental aislado. De esta manera, podemos citar estrategias de elaboración de cuadros comparativos de diferentes teorías, con el acompañamiento de los docentes, prácticas de escritura académica a partir del desarrollo de recursos diversos en cuanto a las estrategias de argumentación. También prácticas de lectura guiadas tendientes a la comprensión de textos, identificando ideas y “voces” presentes en los escritos; elaboración de líneas de tiempo, de cuadros sinópticos, etc.

Un eje de reflexión interesante remite a ciertas normas de pertinencia de las prácticas de los estudiantes: el establecimiento de una legalidad en ruptura con la experiencia de otros ámbitos que los estudiantes suelen trasladar acríticamente al espacio de cursada. Ciertas informalidades, desde los trámites de inscripción a las cursadas, los usos del correo electrónico, la manera de enviar los trabajos, configuran una tensión entre el uso que los jóvenes le dan a las redes sociales y el uso académico de las mismas.

Al respecto, es relevante señalar que las cátedras han incorporado, ya sea en clave organizativa o en clave comunicacional, diversos soportes tecnológicos -blog, grupos de Facebook, correos institucionales- con amplio grado de aceptación entre los alumnos. Al mismo tiempo, espacios más tradicionales como los horarios de consulta tienen para los alumnos usos instrumentales bastante definidos, frecuentemente asociados a los momentos de evaluación.

Un diagnóstico común es el relativo a las prácticas de evaluación. Las cátedras mencionan el obstáculo que les representa la reglamentación rígida de las instancias de acreditación, a partir de la obligatoriedad de dos parciales. Este formato, en su rigidez, impide evaluaciones del proceso, particularmente necesarias en los momentos inaugurales de la trayectoria universitaria, como parte

de la estrategia pedagógica. La heterogeneidad de origen supone diferentes tiempos de aprendizaje, que no quedan plasmados en el calendario fijado por las instancias de parciales. De esta manera, las cátedras terminan generando instancias paralelas, más ligadas a la evaluación en proceso y al proyecto pedagógico, relativizando los calendarios y formatos reglamentarios.

## **6. CONCLUSIONES**

Si bien los aportes que hemos recuperado en el presente trabajo son iniciales, nos parece relevante recuperar las estrategias y experiencias que efectivamente han venido construyendo desde propuestas de enseñanza las cátedras y/o equipos docentes que se han interrogado acerca de su papel en la asunción de los desafíos que supone la transmisión de conocimientos en el contexto actual. Entendemos que constituye un aporte fundamental a la producción de saberes pedagógicos en el ámbito universitario, y en la construcción de procesos formativos que garanticen el acceso a la educación superior como derecho.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- de Sousa Santos B. (2005) La universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la Universidad. Parte I. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Edelstein, G. (2015) "Una interpelación necesaria: enseñanza y condiciones del trabajo docente en la universidad". Revista IEC ISS N 2362-2911. Conadu.
- Ezcurra, A. M. (2011) Igualdad en educación superior. Un desafío mundial. Buenos Aires. Editorial UNGS
- García Guadilla, C. (2002) "Desafíos emergentes y tensiones acumuladas. Educación Superior en América Latina", en Pensamiento Universitario, Año 10, No. 10, Buenos Aires.
- Pierella, P. (2014) El Ingreso a la universidad pública, la diversificación estudiantil y proceso de afiliación a la vida institucional. UNIVERSIDADES- ISSN 0041-8935 Unión de universidades de América Latina y el Caribe.